

BAB 1

PENGENALAN

1.0 Pendahuluan

Dalam Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) penekanan diberi kepada keempat-empat kemahiran berbahasa, iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis dan juga penggabungjalinan antara kemahiran-kemahiran itu. Sukatan Pelajaran Bahasa Malaysia Sekolah Menengah (1987), memberi penekanan kepada kemahiran membaca sebagai satu cara untuk memperkukuh dan meningkatkan penguasaan berbahasa pelajar-pelajar. Jelas objektif pengajaran dan pembelajaran pendidikan Bahasa Malaysia sekolah menengah adalah untuk membolehkan pelajar-pelajar membaca pelbagai jenis bahan dengan cekap dan kritis serta dapat membuat tafsiran, penilaian dan rumusan yang wajar. Selain daripada kemahiran-kemahiran yang disebut itu pelajar-pelajar perlu juga memahami pelbagai bahan sastera dan ilmiah.

Menurut Ahmad (1989), membaca melibatkan interaksi antara tiga faktor: (a) bahan bacaan (b) pengetahuan yang sedia ada pada pembaca itu sendiri dan (c) kegiatan-kegiatan fisiologikal dan intelektual; iaitu apa-apa yang dikodkan dalam penglihatan menjadi makna dalam pemikiran pembaca.

John B Carroll (1978) mendefinisikan membaca sebagai:

“Reading is a proses of getting meaning and sometimes sound, from print by converting it (recoding the visual representation) to some inner representation that is analagous to that is comprehended in essentially the same way that spoken language is comprehended.”

Dalam erti kata lain, membaca adalah sebagai satu kegiatan untuk belajar, atau memahami melalui tulisan, dan seterusnya memahami diri penulis. Oleh yang demikian membaca merupakan satu proses yang kompleks. Membaca turut melibatkan kebolehan mendapat suatu interpretasi daripada bahan yang dibaca. Safiah Osman (1990) menyatakan:

“Pembaca yang cekap adalah seorang yang berusaha mendapatkan makna daripada teks atau petikan yang dibaca. Dia bukan hanya membaca setakat mencungkil maklumat ataupun setakat memahami apa yang dinyatakan oleh penulis secara terus terang dan tidak lebih daripada itu. Sebaliknya pembaca itu perlu menggunakan daya kognisi atau daya mentalnya bagi mendapatkan makna daripada teks atau wacana bertulis yang sedang dihadapinya.”

Harris dan Hodges (1981) mengenal pasti membaca sebagai satu proses mendapatkan makna dan komunikasi sama ada melalui lisan, tulisan atau simbol-simbol yang tertentu dan ini merangkumi proses mental yang kompleks.

Dengan kata lain kefahaman bacaan memerlukan lebih dari hanya memahami makna satu-satu perkataan.

Lapp (1978) pula berpendapat “ bacaan adalah kefahaman; andainya tidak memahami anda belum lagi membaca”. Apabila seseorang itu membaca dia seharusnya mempunyai tujuan dan matlamat. Untuk mencapai matlamatnya, pembaca mesti dapat mencungkil makna dari teks.

Menurut Atan Long (1969) membaca adalah proses mentafsirkan kembali lambang-lambang bertulis dan mendapatkan makna atau buah fikiran daripada bahan-bahan bertulis itu. Lambang-lambang bertulis atau perkataan diterjemah kembali kepada bunyi suara sama ada dengan bersuara atau senyap; tetapi dengan membunyikan perkataan-perkataan itu sahaja bukanlah membaca.

Kemahiran membaca antara seorang pelajar dengan pelajar yang lain adalah berbeza. Perbezaan ini adalah satu perkara biasa yang perlu diakui. Perbezaan ini bukan sahaja dari segi kebolehan mengenal huruf dan perkataan-perkataan tetapi juga dari segi kefahaman. Kendall, Mason, dan Hunter (1980) dalam kajian kefahaman bacaan yang telah dilakukan ke atas murid-murid gred lima di empat buah sekolah rendah di Kanada mendapati murid-murid yang boleh membaca dengan baik mendapat markah yang lebih tinggi dari murid-murid yang lemah membaca dalam tugas-tugas kefahaman yang diberi.

Perbezaan ini turut diakui oleh Safiah Osman (1990). Menurut beliau memang terdapat perbezaan yang begitu ketara sekali antara pembaca yang cekap, mahir lagi matang dengan pembaca yang lemah dan kurang mahir. Namun begitu tidak ada sesiapa yang harus bimbang dan putus asa, kerana pada hakikatnya

setiap pembaca boleh berusaha meningkatkan lagi kemahiran membaca yang ada padanya.

Menyedari hakikat ini, setiap guru bahasa hendaklah berusaha mempertingkatkan kebolehan membaca di kalangan pelajar dengan mencuba strategi-strategi mengajar pemahaman membaca yang lebih sesuai den berkesan. Usaha gigih seorang guru akan sedikit sebanyak membantu ke arah peningkatan kemahiran membaca.

Ada banyak perkara yang boleh menjadi sebab mengapa seseorang pembaca itu gagal memahami dengan baik teks atau petikan yang dibaca. Kegagalan memahami teks yang dibaca berpunca daripada strategi-strategi membaca yang lemah ataupun kurang berkesan, pengetahuan latar yang tidak mencukupi dan mungkin juga disebabkan oleh kegagalan pembaca mengaitkan makna kepada perkataan-perkataan tertentu dalam teks. Oleh itu guru hendaklah bijak merancang pengajaran dan pembelajaran pemahaman membaca. Dalam hal ini Azman (1981) menyatakan:

“Kaedah-kaedah dan teknik yang disogokkan kepada guru walaupun nampaknya berkesan dari segi teori pembelajaran bahasa, selalunya dibuktikan lebih berjaya digunakan oleh setengah guru yang mengajar kumpulan-kumpulan tertentu dan tidak semestinya berjaya bagi semua guru dengan jenis kumpulan pelajar yang berbeza.”

Oleh yang demikian guru perlu inovatif dan kreatif dari segi teknik-teknik mengajar bacaan pemahaman kerana perbezaan di kalangan pelajar dari segi

pencapaian menentukan sama ada berjaya atau tidak satu-satu teknik yang digunakan di dalam bilik darjah. Seseorang guru yang ingin meningkatkan kemahiran membaca di kalangan pelajarannya, mestilah berupaya menggabungkan asas-asas teori dengan aspek-aspek praktikal. Guru perlu melihat kemahiran membaca sebagai satu proses. Ini dapat menolong mereka memikirkan strategi-strategi mengajar kefahaman bacaan yang lebih berkesan. Kesedaran tentang ini akan membantu seseorang guru itu memahami pelbagai masalah pembacaan yang dihadapi oleh pelajar-pelajar.

1.1. Pernyataan Masalah

Karya sastera mempunyai kepentingannya yang tersendiri. Selain sebagai alat pengkayaan bahasa, karya sastera turut menyumbang kepada memperkayakan pengalaman hidup; pengalaman rohaniah dan intelektual. Dalam hal ini Russell Genstein and Joseph Dimino (1988) menyatakan bahawa karya sastera itu "enables students to gain a richer perspective on their on life experience and to enter a new and different world."

Penekanan terhadap penggunaan karya sastera dalam pendidikan telah dibuat dalam pelaksanaan Sukatan Pelajaran Bahasa Melayu (1990) bagi Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) mulai tahun 1988. Penekanan ini dibuat sesuai dengan objektif ketiga dan keempat Sukatan Pelajaran KBSM (1990), iaitu membaca pelbagai jenis bahan dengan cepak dan kritis serta dapat membuat tafsiran, penilaian dan rumusan yang wajar, dan membaca, memahami

dan menghayati pelbagai bahan sastera dan ilmiah. Didapati guru-guru banyak menggunakan bahan-bahan ini dalam pengajaran pemahaman bacaan dan dalam aktiviti bacaan luas.

Tumpuan kajian ini adalah terhadap pemahaman prosa klasik oleh pelajar-pelajar sekolah menengah. Secara umumnya, guru-guru berpendapat pelajar-pelajar menghadapi banyak masalah apabila berhadapan dengan teks prosa klasik. Lazimnya pelajar-pelajar membaca tetapi tidak berupaya untuk mencungkil segala maklumat yang terkandung dalam teks prosa klasik yang dibaca. Mereka tidak dapat membuat inferensi-inferensi yang sesuai dengan teks prosa klasik yang dibaca.. Ini kerana mereka tidak mempunyai pengetahuan latar tentang perkara tersebut. Mungkin, salah satu daripada sebab utama termasuk pengetahuan latar tentang tacerita. Lazimnya prosa klasik menyisipkan unsur-unsur fantasi yang berlebih-lebihan, yang tidak dapat diterima akal. R.Roolvink (1962) menyatakan “dalam hikayat-hikayat lama itu ada bahagian yang agak berlebih-lebihan sangat sehingga tidak dapat diterima oleh akal kita pada abad sekarang.” Oleh itu mereka tidak dapat menghubungkan maklumat dalam teks dengan maklumat yang sudah sedia ada padanya.

Kassim Ahmad (1966) dalam bahagian pengenالannya kepada Hikayat Hang Tuah mengatakan epik-epik Melayu terlalu panjang dan tekniknya seragam. Selain itu, pelajar-pelajar juga menghadapi masalah untuk memahami makna perkataan-perkataan lama yang tidak pernah mereka temui dalam pertuturan sekarang. Hal ini dipersetujui oleh Safiah Osman (1990). Menurut beliau “

kelemahan membaca disebabkan kegagalan pembaca mengaitkan makna kepada perkataan-perkataan tertentu dalam teks.”

Kelemahan pelajar dalam memahami teks prosa klasik dapat dibuktikan berdasarkan Laporan-laporan Prestasi Sijil Peperiksaan Malaysia. Mengikut Laporan Prestasi Sijil Pelajaran Malaysia 1993, kelemahan pelajar dalam pemahaman prosa klasik ialah:

- a. Sebahagian pelajar tidak menjawab dengan tepat.
- b. Ada pelajar yang memetik terus daripada petikan asal untuk menjawab sesuatu soalan.

Menurut Laporan Prestasi Sijil Pelajaran Malaysia 1994, dianggarkan 90% pelajar yang menduduki peperiksaan tahun itu menjawab soalan pemahaman prosa klasik. Namun banyak kelemahan yang ditonjolkan oleh pelajar dalam menjawab soalan tersebut. Antaranya:

- a. Pelajar tidak dapat menjawab dengan jelas dan huraian ungkapan tidak tepat.
- b. Isi kurang kerana fakta tidak dikesan seluruhnya

Prestasi pelajar tahun 1995 bagi soalan pemahaman prosa klasik lebih rendah dibandingkan dengan soalan pemahaman sajak. Laporan Prestasi Sijil Peperiksaan Malaysia (1995) melaporkan bahawa:

“Prestasi pelajar pada keseluruhannya tidak begitu baik.

Kebanyakan jawapan pelajar kurang jelas atau tidak tepat.

Malah banyak yang memberi jawapan salah. Masih ada

juga pelajar yang hanya menyalin bulat-bulat daripada teks walaupun sudah dinyatakan bahawa jawapan hendaklah menggunakan ayat sendiri. Kebanyakan pelajar tidak dapat memberi maksud rangkai kata.”

Seterusnya Laporan Prestasi Sijil Peperiksaan Malaysia 1996 membentangkan kelemahan pada keseluruhan jawapan pelajar terhadap soalan pemahaman prosa klasik supaya guru memberikan perhatian iaitu:

- a. Jawapan kekurangan isi
- b. Menyalin bulat-bulat daripada teks.
- c. Jawapan tidak tepat
- d. Alasan yang diberi tidak sesuai.

Secara keseluruhannya kelemahan menjawab soalan pemahaman prosa klasik sebagaimana yang dilaporkan oleh pihak Lembaga Peperiksaan adalah akibat daripada pelajar tidak memahami teks yang mereka baca itu. Berpandukan bukti-bukti yang telah dinyatakan ini, guru hendaklah memikirkan akan tugas serta tanggungjawab mereka mengajar bagaimana memahami teks prosa klasik. Mereka seharusnya sedar bahawa mengajar kemahiran memahami teks bukan sekadar mengarahkan pelajar membaca teks dan kemudiannya mengemukakan soalan dengan harapan pelajar memahami teks yang dibaca. Tugas seseorang guru adalah untuk membantu pelajar memahami teks. Guru perlu mengajar strategi-strategi membaca agar pelajar dapat menggunakan maklumat dari teks untuk membina

makna. Satu strategi yang didapati berkesan yang boleh digunakan oleh guru-guru dalam pengajaran pemahaman teks naratif ialah dengan menggunakan tatacerita.

Banyak penyelidikan telah menunjukkan bahawa tatacerita adalah salah satu aspek penting dalam pengajaran pemahaman membaca teks naratif. Pendek kata, skema cerita, struktur cerita boleh diuraikan dengan menggunakan elemen-elemen tatacerita. Antara lain, Mandler and Johnson (1977) menegaskan bahawa pengetahuan tentang struktur cerita boleh membantu pelajar untuk mengingat maklumat penting.

1.2 Kepentingan Kajian

Banyak penyelidikan telah dilakukan oleh penyelidik-penyelidik luar negeri tentang tatacerita. Dapatan-dapatan kajian tersebut menunjukkan kesan positif terhadap penggunaan tatacerita dalam memahami teks naratif. Penggunaan tatacerita dalam memahami teks naratif dapat memberi pengetahuan kepada pembaca tentang bagaimana sesebuah cerita itu dibina. Ini akan memudahkan pembaca untuk membuat ramalan, menyimpan maklumat dengan lebih efisien, dan mengingat semula elemen-elemen tatacerita dengan lebih tepat dan lengkap. Oleh itu, tatacerita boleh dijadikan kaedah pengajaran pemahaman teks naratif bagi meningkatkan daya pemahaman pelajar-pelajar.

Menerusi kajian ini, diharapkan akan dapat menjadi panduan kepada guru-guru untuk mengaplikasikan pengajaran berfokuskan tatacerita dalam pengajaran pemahaman teks naratif. Selain itu penggunaan pengajaran

berfokuskan taterita dapat membantu guru-guru dari segi penyediaan bahan-bahan pengajaran yang sesuai.

Penyelidikan yang dilakukan oleh penyelidik-penyelidik dalam negeri untuk mengkaji tentang kesan pengajaran berfokuskan taterita terhadap pemahaman pelajar dalam pengajaran Bahasa Melayu amatlah kurang. Perlu disebut bahawa di negara-negara lain, khususnya di Amerika Syarikat sudah banyak penyelidikan yang memberi fokus kepada potensi pengajaran berfokuskan taterita sebagai teknik mengajar pemahaman teks naratif. Oleh itu, menerusi kajian ini pengkaji akan cuba untuk melihat potensinya jika diaplikasikan dalam pengajaran Bahasa Melayu.

Kelemahan pelajar dalam memahami teks naratif khususnya prosa klasik telah dibuktikan di dalam Laporan Prestasi Peperiksaan SPM. Sehubungan dengan ini, kajian ini membuka lembaran baru ke arah mempergiatkan lagi penyelidikan yang khusus tentang taterita.

Akhir sekali kajian ini juga cuba melihat secara perbandingan sama ada pengajaran berfokuskan taterita membantu pelajar mahir dan kurang mahir dalam memahami teks prosa klasik.

1.3 TUJUAN KAJIAN

Dalam kajian ini, pengkaji ingin mendapatkan jawapan bagi soalan-soalan yang berkait dengan kesan pengajaran berfokuskan taterita terhadap pemahaman pembaca mahir dan kurang mahir.

Kajian ini mempunyai dua tujuan utama iaitu:

1. Untuk melihat kesan pengajaran berfokuskan tatarcerita terhadap pemahaman teks prosa klasik.
2. melihat kesan pengajaran berfokuskan tatarcerita terhadap kebolehan pelajar mahir dan kurang mahir mengingat semula teks prosa klasik.

Kajian ini cuba untuk menerapkan idea-idea yang dibawa oleh pendokong teori skema yang menyatakan bahawa pengetahuan latar atau pengetahuan sedia ada menjadi teras bagi kefahaman bacaan. Bertitik tolak dari teori ini pengkaji meneroka dengan lebih teliti cara subjek menggunakan pengetahuan tentang struktur cerita untuk memahami teks yang dibaca. Para penyelidik seperti Mandler & Johnson (1977); Stein & Glenn (1979) dan P.N.Thorndyke (1977) menjelaskan struktur cerita ini sebagai 'story grammar' atau tatarcerita.

Secara lebih khusus, objektif-objektif kajian ialah:

1. mengajar aspek tentang tatarcerita kepada pelajar-pelajar supaya mereka dapat menggunakan pengetahuan ini untuk membantu mereka memahami teks yang dibaca.
2. memberi para pelajar latihan-latihan untuk mengaplikasi unit-unit tatarcerita dalam prosa klasik.
3. menilai kesan pengajaran berfokuskan tatarcerita terhadap pemahaman pelajar dengan menilai apa yang mereka ingat.

4. membandingkan kebolehan pelajar mahir dengan yang kurang mahir untuk mengingat semula teks prosa klasik melalui pengajaran berfokuskan tatacerita

1.4 Soalan Kajian

Berdasarkan tujuan kajian tersebut, beberapa soalan kajian telah dibina seperti berikut:

1. Adakah terdapat perbezaan di antara kumpulan pembaca mahir dan kumpulan pembaca kurang mahir dari segi jumlah cerita yang diingat semula oleh kedua-dua kumpulan?
2. Adakah terdapat perbezaan di antara kumpulan pembaca mahir dan kumpulan pembaca kurang mahir dari segi jumlah unit tatacerita yang diingat semula oleh kedua-dua kumpulan.?
3. Adakah terdapat perbezaan di antara kumpulan pembaca mahir dan kumpulan pembaca kurang mahir dari segi jumlah episod yang diingat semula oleh kedua-dua kumpulan?

1.6. Batasan Kajian

Kajian yang dijalankan ini adalah terbatas kepada penyelidikan terhadap empat puluh empat orang pelajar Tingkatan 4 di sebuah sekolah sahaja. Subjek di dalam eksperimen adalah terdiri daripada 22 orang pelajar mahir dan 22 orang pelajar lagi adalah kurang mahir. Pemilihan subjek berdasarkan pencapaian mereka dalam Bahasa Melayu di kelas dengan merujuk kepada guru Bahasa Melayu, keputusan peperiksaan PMR khususnya keputusan Bahasa Melayu dan markah satu ujian klotz yang dibina oleh penyelidik.

Penyelidikan yang dirancang ini mengambil masa selama dua minggu. Hari pertama dalam jangka waktu penyelidikan akan digunakan untuk mentadbir ujian klotz. Ujian klotz ini adalah sebagai sesuatu yang digunakan untuk mengelompokkan pelajar kepada pelajar mahir dan kurang mahir. Pada hari terakhir pula iaitu hari yang ke empat belas, digunakan untuk mentadbir ujian bagi melihat kesan pengajaran berfokuskan tatarcerita terhadap pemahaman teks prosa klasik dan kebolehan pelajar mahir dan kurang mahir mengingat semula teks prosa klasik yang dibaca. Dengan ini bermakna cuma dua belas hari sahaja diperuntukkan untuk menguji kesan pengajaran berfokuskan tatarcerita.

1.7 DEFINISI ISTILAH

Kesan

Mengikut Kamus Dewan, kesan didefinisikan sebagai 'kesudahan, hasil, akibat dari sesuatu. Dalam konteks kajian ini, kesan merujuk kepada kuantiti cerita yang diingat semula oleh pelajar hasil daripada pengajaran berfokuskan tacerita. Kuantiti cerita yang diingat semula oleh pelajar dikira dengan menjumlahkan ringkasan cerita yang betul untuk setiap subjek.

Tacerita

Tacerita atau 'story grammar' adalah analogi kepada tatabahasa. Kalau tatabahasa dihuraikan sebagai prinsip-prinsip atau peraturan tentang susunan bahasa, maka tacerita pula boleh dihuraikan sebagai susunan bahasa dalam sesebuah cerita.

Tacerita didefinisikan oleh Mandler&Johnson, 1977; Stein & Glenn, 1979; P.N. Thondyke, 1977 sebagai "....set of rules to describe how narratives were composed."

Menurut Kintsch (1977), tatacerita merujuk kepada struktur makro sesebuah cerita yang mengandungi peraturan yang unik dan prinsip-prinsip yang menjadi panduan.

Teks Naratif

Oxford Education Dictionary menjelaskan teks naratif sebagai 'bahasa tulisan yang berkait dengan cerita; betul atau rekaan, atau menghuraikan satu peristiwa atau beberapa peristiwa.'

Teks Prosa Klasik

Mengikut Kamus Dewan, teks prosa klasik merupakan kesusasteraan yang lama atau yang mempunyai sifat-sifat yang tidak lagi terpakai.

Prof. R. Roolvink menjelaskan teks klasik sebagai sastera lama yang berasal dari masa dahulu tetapi masih tetap berharga kerana ketinggian mutunya.

Pembaca

Pembaca sebagaimana dijelaskan dalam Oxford Dictionary Of Educationl adalah 'seseorang yang mentafsir pemikiran atau tulisan atau bahan bercetak dengan memahami maksud huruf atau simbol.'

Pembaca merujuk kepada 'individu yang boleh menghasilkan maklumat yang bukan visual menjadi maklumat visual yang terdapat pada bahan bertulis.' (Smith, 1973).

Pembaca mahir

Para penyelidik mendapati bahawa pembaca mahir lebih fleksibel dalam menginterpretasi maklumat. Kolars (1975) menyatakan pembaca mahir 'tidak bertindakbalas terhadap struktur perkataan, tetapi menggunakan struktur bahasa untuk menjangka makna yang terdapat dalam teks.'

Gibson and Levin (1975) dan Golinkoff (1975-1976) menyatakan pembaca yang baik mengenyapkan maklumat yang tidak berguna; mereka memilih perkataan yang mereka tekankan.'

Pembaca kurang mahir

Pembaca kurang mahir dapat mengenalpasti, dapat menyebut dan tahu erti perkataan-perkataan dalam teks yang dibaca serta mempunyai perbendaharaan kata yang luas tetapi tidak memahami dengan baik apa yang dibaca.

Di samping itu juga pembaca kurang mahir mengalami kesukaran untuk mengingati apa yang telah dibaca. Menurut Safiah Osman, 'pembaca kurang mahir terlalu menumpukan perhatian kepada perkataan-perkataan dan kurang kepada keseluruhan tema atau mesej yang dibawa oleh penulis.'